

ные формы их самоуправления и участия в вузовском управлении и др., становятся ведущими, определяющими.

¹ См.: Зеер Э. Ф. Компетентностный подход как методологическая позиция обновления образования // Компетентностный подход в образовании: достижения, проблемы и опыт образовательной практики Екатеринбурга: Материалы XII городских педагогических чтений. Екатеринбург, 2006. С. 13.

Статья поступила в редакцию 29.01.2008 г.

Т. В. Нестерова

РИСУНКИ ДЕТЕЙ С ПОЗИЦИЙ ПОНЯТИЯ «ГРАФИЧЕСКИЙ ОБРАЗ»

Рисуя, дети делятся с окружающими своими знаниями и переживаниями о жизни. Изобразительная деятельность является, с одной стороны, образной формой мышления. В ней принимают участие процессы анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования и выделения частного. С другой стороны, изобразительная деятельность является скоординированной системой зрительно-двигательных действий, подчиненных задаче перенесения мысленного образа в материальный план графического знака. Вместе с тем она является эмоциональным познанием мира, которое вызывает яркие чувства и одновременно формирует их. В нее вовлечены интеллектуальная, зрительно-двигательная и эмоциональная сферы личности ребенка.

При анализе произведений профессионального искусства критики обращаются к понятию *художественный образ*¹. Он включает в себя глубину мировоззрения и гражданскую позицию мастера, различные грани технического совершенства, его творческую индивидуальность. Эти требования не подходят к изображениям, выполненным детьми, в силу того, что их авторы еще физически и социально незрелы, а направленность их деятельности содержит иные задачи.

В ряде работ российских ученых, исследующих рисунки детей, встречается понятие *графический образ*². Оно не представлено в виде оценочной категории, но обращение к нему позволяет сохранять объективный подход при анализе психологических и художественных аспектов создания

НЕСТЕРОВА Татьяна Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания школьных дисциплин Института специального образования Уральского государственного педагогического университета (E-mail: mpsd@uspu.ru).

© Нестерова Т. В., 2008

рисунка. Это понятие можно ввести в теоретические и практические научные материалы в качестве постоянной «аналитической единицы», поскольку его структурные компоненты не зависят ни от возраста испытуемых, ни от уровня развития их личности, ни от предвзятости научных взглядов на содержание и форму графических изображений. Некоторые авторы рассматривают его в качестве «стабильной основы рисунка» (В. С. Кузин, В. С. Мухина). Для успешного выполнения изображения необходимо образование и закрепление целого набора графических образов.

Изобразительное творчество охватывает интеллектуальную, зрительно-двигательную и эмоциональную сферы личности ребенка. Специфика деятельности этих сфер определяет компоненты графического образа: познавательный, исполнительский, эмоционально-выразительный.

Всякую целенаправленную деятельность регулирует психический образ³. Психический образ изображаемых объектов формируется у ребенка постепенно и имеет трехуровневую структуру отражения: сенсорно-перцептивный, представлений, вербально-логический. Он возникает в процессе практических действий, при непосредственном контакте свойств объектов с органами чувств, как результат рефлекторной деятельности мозга (А. Н. Леонтьев, И. П. Павлов, И. М. Сеченов).

Освоение психикой ребенка материальной действительности начинается с ощущений, которые являются источником знаний. С их помощью познаются такие необходимые при создании изображения свойства предметов, как форма, величина, конструкция, цвет, фактура материала. В основе ощущений лежит деятельность ряда анализаторов: зрительного, тактильного, кинестетического, звукового, комплексным результатом которой является формирование образа-восприятия. Ощущения и восприятие имеют большое значение для познавательного компонента графического образа.

При этом ученые отмечают, что не все свойства отражаются детьми глубоко и полно, поскольку не все имеют одинаковое сигнальное значение. Наиболее существенным для восприятия признаком является форма. С ее помощью объекты выделяются из окружающей среды. Иногда возникают сложности в установлении ведущей роли формы или цвета. В ходе исследования восприятия детей дошкольного возраста было выявлено, что в определенных случаях опознавательным признаком для них становится цвет, потому что более сильный признак — форма — не получает сигнального значения. Чаще всего это проявляется при восприятии незнакомых предметов. Поэтому значимой в данной связи является постановка конкретной изобразительной задачи. Концентрация внимания рисующих на отмеченных педагогом признаках и свойствах предмета будет способствовать формированию у детей образа-восприятия, пригодного для изображения⁴.

Отражение изображаемых предметов в сознании может совершаться и после прекращения практических действий с ними, но уже в виде образов-

представлений. Если ощущения и образ-восприятие появляются при непосредственном воздействии предметных свойств объекта на органы чувств, то образ-представление может возникнуть без непосредственного контакта с ним. Это — вторичный образ. При переходе от ощущения и восприятия к представлению изменяется его структура: более информативные признаки подчеркиваются, усиливаются, менее информативные — сглаживаются, т. е. в сознании происходит схематизация образа. Мысленный образ является менее четким и ярким, чем сенсорно-перцептивный, он также подвержен быстрому разрушению.

Рисунок создается только на основе представлений, пригодных для изображения. Проведенные психологами исследования показали, что не у всех, даже младших школьников, такие представления имеются, но при хорошо организованной познавательной стадии изобразительного процесса они успешно формируются⁵.

Для их формирования большое значение имеет овладение сенсорными эталонами. Взрослые знакомят дошкольников с геометрическими фигурами, различиями в величине, многообразием цветов, учат сопоставлять форму наблюдаемого предмета с прямоугольником, треугольником, многоугольником, кругом, овалом. Его цвет — с цветами солнечного спектра; величину — с большим, маленьким, такими же размерами других предметов. Качество сформированного у ребенка образа определяется содержанием ранее усвоенных им сенсорных эталонов. При обследовании предмета дошкольник сопоставляет его со «знакомыми образцами» и на основе этого выделяет специфические черты.

Вместе с тем ребенок должен овладеть перцептивными действиями. Они по своей внешней форме напоминают воспринимаемый объект. С помощью движений рук, ощупывающих предмет, движений глаз, прослеживающих контур, рисующий создает копию, соответствующую оригиналу. Ученые отмечают несколько уровней развития перцептивных действий. В процессе онтогенеза происходит переход то одних способов, или так называемых оперативных единиц перцептивного процесса, к другим, более совершенным. Движение происходит по двум направлениям. Во-первых, от восприятия конкретных свойств, внешних связей и отношений к восприятию внутренних свойств и отношений. Во-вторых, от восприятия нерасчлененного, схематичного, а иногда и фрагментарного к восприятию целостному, основанному на внутреннем взаимодействии частей объекта.

Важная роль в формировании образа изображаемого предмета принадлежит речи. То, что закреплено в слове, лучше осознается и прочно удерживается в памяти. Образы-восприятия и образы-представления относятся к чувственному познанию. Включение в обследование вербальных процессов выводит познание предмета на стадию понятийного, рационального отражения. Ребенок начинает оперировать принятыми в обществе знаками-сим-

волами. Если чувственное познание определяется индивидуальным опытом ребенка, то освоение знаковой функции происходит только при активной помощи взрослого.

Таким образом, формирование познавательного компонента графического образа рисунков детей определяет развитие трех уровней психического отражения объектов реальной действительности: сенсорно-перцептивного, представлений, вербально-логического.

Умение пользоваться художественными материалами и инструментами, изобразительно-выразительными средствами составляет исполнительский компонент графического образа, а также называется техникой изображения. Развитие графической техники связано с деятельностью зрительно-кинестетических функций, которые обеспечивают координацию руки и глаза. Физиологической базой исполнительских действий является упорядоченная система условно-рефлекторных связей⁶.

Их образование начинается задолго до появления изобразительной деятельности. Они начинают интенсивно формироваться уже в младенческом возрасте. На первом году жизни ребенок овладевает передвижением в пространстве и простейшими действиями с предметами (хватанием, манипулированием). Примерно в шесть месяцев уточняется движение руки к предмету и развивается противопоставление большого пальца всем остальным. Малыш переходит к удержанию предмета пальцами, расположение пальцев на котором все больше подчиняется его форме. Далее он осваивает манипулирование: сначала его интересует предмет сам по себе, затем внимание переключается на результат действий с ним. Возникновение новых видов движений и действий ставит перед зрением ребенка задачу контроля и регулирования двигательного поведения. Зародившись в младенчестве, эта задача решается им на протяжении всего дошкольного периода — сначала в ходе предметно-практических и игровых действий, затем переходит в изобразительную деятельность как зрительно-двигательное взаимодействие, которое определяет качество осуществления исполнительских операций.

Занимаясь изобразительной деятельностью, ребенок исследует объекты различной формы, величины, конструкции, выявляет их пространственные свойства, знакомится с фактурой. В этом принимают участие зрительные, тактильные и кинестетические анализаторы. Поскольку одним из основных свойств работающего анализатора является постепенность анализа, то сначала при образовании условно-рефлекторных связей «анализатор включается более общо» (Б. Г. Ананьев, И. М. Сеченов). Восприятие характерных признаков происходит обобщенно, без выделения специфических деталей и подробностей. На основе такого образа-восприятия строится изображение предмета. Вследствие простоты исполнительских действий появляется схема в рисунке.

Последовательность в занятиях изобразительной деятельностью приводит к дифференциации условных раздражителей в работе всех анализаторов. Они начинают функционировать более тонко и точно. В результате образы восприятия обретают целостность конструкций, конкретность очертаний, вариативность деталей. Графические работы становятся уравновешенными по композиции, выразительными по цвету и форме, содержательными по сюжету. Эти изменения происходят у старших дошкольников, но наиболее ярко проявляются в младшем школьном возрасте.

Большую роль в обучении исполнительским операциям играет ознакомление детей с правильными приемами работы художественными инструментами. В начале освоения нового комплекса изобразительных умений «собирается» информация об особенностях предмета. Ребенок выполняет формообразующие движения кистями рук по поверхности предмета. При этом движения рук контролируются прослеживающими движениями глаз. Полученные сведения ложатся в основу построения обобщенного образа исполнительских действий, который называется образом рабочего пространства, или «моторным полем» (А. В. Запорожец, Б. Ф. Ломов). Анализ изображаемого объекта приводит к созданию образа рабочего пространства. На его основе строится программа изобразительных действий. Она предшествует физическому исполнению двигательных задач.

Важным условием возникновения у ребенка физического компонента движения ученые считают наличие ощущения этого движения. Оно включает в себя двигательный опыт, сохранившийся после его завершения и участвующий в построении нового движения. В изобразительной деятельности имеет значение само физическое движение, но еще большее значение принадлежит двигательной операции — строгой последовательности движений, направленной на изображение конкретного предмета. Графические операции являются орудийными операциями. Это — умение работать фломастером, кистью, карандашом. Главным в орудийной операции становится воздействие инструмента на обрабатываемый материал, подчиняющее себе обслуживающие движения руки. От занятия к занятию перемещения инструмента изменяют ручную моторику, которая перестраивается в соответствии с его конструктивными особенностями и содержанием двигательных задач.

Итак, исполнительские действия состоят, во-первых, из последовательного осуществления ряда двигательных задач (выполнения программы движения); во-вторых, из движений рук, обусловленных конструкцией инструмента и орудийными операциями с ним.

Изобразительные исполнительские умения формируются довольно долго. В младенчестве и раннем возрасте, подражая движениям взрослого, ребенок учится манипулировать предметами. Благодаря накопленному в ходе предметно-практической деятельности опыту, ручные операции дифферен-

цируются и создают основу для появления операций орудийных. Дети осваивают изобразительные инструменты от года до четырех-пяти лет. В этот период ведущая роль принадлежит тактильно-кинестетическим ощущениям. Позже к ним подключается зрительный контроль, но на протяжении всего дошкольного детства рука «опережает» глаз. Комплексное формирование зрительно-двигательной координации происходит в шесть-восемь лет, когда образуется система межсенсорной интеграции. К этому же времени функциональная система тактильно-кинестетических и зрительных связей получает словесное закрепление. С этого момента изобразительные операции могут совершенствоваться по словесной инструкции даже без зрительной опоры на реальные предметы.

В обучении исполнительским действиям выделяют три последовательных этапа:

1. Этап предварительного ознакомления с приемами работы.

Он состоит из словесных объяснений педагога и наблюдений детей за его практическими действиями. Педагог концентрирует внимание детей на условиях конкретной изобразительной задачи. Исходя из этих условий, анализирует исполнительские операции от первого до последнего движения. Так создается представление о новых изобразительных действиях. В их основе лежат ранее усвоенные моторные компоненты, из которых педагог выбирает наиболее подходящие для выполнения данного изображения.

2. Этап практического овладения комплексом операций.

На этом этапе ребенок знает, как практически выполнить рисунок. Но движения, актуализированные в результате словесных указаний и наглядных демонстраций, не всегда совпадают с особенностями рабочей ситуации. Постепенно у него складывается новая структура моторных слагаемых, согласуемая с поставленной задачей. Лишние движения исчезают, остаются правильные, необходимые. Этот процесс увеличивает прежние временные рамки выполнения рисунка, поскольку несовершенные, но хорошо знакомые ребенку графические приемы заменяются более совершенными, однако менее освоенными, что требует дополнительных усилий.

3. Этап совершенствования усвоенного комплекса операций.

Моторную схему действий дети уже усвоили, но эффективность исполнительских операций еще низкая. На этом этапе осуществляется автоматизация исполнительских действий. Суть перехода состоит в том, что основной информацией о движении становится информация, получаемая от взаимодействия руки с изобразительными инструментами и материалами. В результате повышается целенаправленность изобразительных операций и сокращается продолжительность их исполнения.

Создание рисунка невозможно без субъективного, оценочного отношения автора к продукту своей деятельности. Оно определяет выбор выразительных средств. Эта особенность и составляет эмоционально-выразитель-

ный компонент графического образа. Любой рисунок является графическим языком, отражающим реальный мир в виде сложной системы линий и цветовых пятен, т. е. в виде знаков. Но для искусства необходимо, чтобы графический язык приобрел выразительную форму, с помощью которой можно передать душевные переживания исполнителя.

Эмоциональное переживание — неотъемлемая часть творческого процесса. В эмоциональном состоянии исполнителя ученые выделяют три вида переживаний: первое вызвано объектом изображения, второе возникает от процесса исполнения, третье эмоциональное состояние рисующего выражается в легком эмоциональном возбуждении (В. С. Кузин). Но это происходит в том случае, если у ребенка сформирована способность к эмоционально-эстетическому переживанию. Она связана с уровнем развития познавательной деятельности, опытом эмоционально-эстетического восприятия окружающего мира, опытом восприятия художественных произведений.

В рисовании эмоциональные и познавательные процессы взаимодействуют между собой. Но часто «эмоциональное решение» опережает интеллектуальное. В этом плане важно вовремя направить эмоции рисующих в нужное русло, чтобы эмоциональное возбуждение способствовало выявлению именно тех характерных признаков, из которых выстраивается образ, пригодный для изображения. Предмет, воспринятый как рационально, так и эмоционально становится объектом художественного обобщения. Эмоциональный образ модели, возникший у исполнителей, интуитивно направляет выбор практических действий. Таким образом, происходит тщательный анализ не только предмета, но и необходимых для его отражения выразительных средств.

Эмоциональное отношение к данному предмету опирается у детей на предшествующий эмоционально-чувственный опыт познания окружающего мира. Юный художник приходит в реальный мир с задатками для формирования эстетических чувств. Но они развиваются лишь в контакте с эстетически значимыми предметами и явлениями. Постепенно происходит накопление дифференцированных впечатлений: цветовых, звуковых, осязательных. В результате формируется чувство гармонии, возникает эстетическое предпочтение одних предметов и отторжение других, не соответствующих данным качествам. В отношении линейного ритма, к примеру, один из авторов пишет: «С младенческих лет и до старости мы впитываем в себя округлость, горизонтальность, вертикальность и многие другие типы направлений и движений, присутствующие в природе. Они вызывают у нас чувства...»⁷ Эстетическое чувство всегда основано на сочетаемости конкретных признаков и качеств предметов.

Общаясь с материальным миром, дети познают его красоту. Но для развития эстетических эмоций необходимо формирование духовной сферы. Главная роль в этом процессе принадлежит художественным произведени-

ям. Восприятие лучших образцов мирового изобразительного искусства облагораживает внутренний мир детей. Эстетические взгляды, закрепленные в произведениях, формируют их эстетическую потребность, поскольку информация, полученная в процессе общения с искусством, присваивается детьми. Она превращается в устойчивое личное переживание. В дальнейшем оно будет определять личностно-оценочное содержание эмоционального восприятия окружающего, а в соответствии с этим — и выбор художественно-выразительных средств.

Выразительность в детских рисунках появляется в возрасте двух-двух с половиной лет. Но в это время свое отношение к взволновавшим их событиям дети чаще пытаются передать в слове, в движениях, чем в графике. Позже они начинают соотносить штрихи, каракули, пятна, мазки со знакомыми им предметами и явлениями. Затем графические знаки превращаются в выразительные построения. Дошкольники и младшие школьники не владеют художественными приемами профессиональных авторов. Но в каждом изображении они стремятся максимально передать свой замысел, используя доступные им, довольно ограниченные средства. Если отсутствует квалифицированное обучение, самостоятельное обращение юных исполнителей к интуитивно найденным приемам происходит хаотично. Совершенствование выразительной функции в рисунке ребенка требует планомерной помощи педагога. Систематическое обучение применению выразительных средств будет способствовать повышению качества изображений. В построении композиции, при отражении формы предметов, в создании цветовой гармонии приобретенные знания сделают их работы грамотными и одновременно индивидуально неповторимыми.

В графический образ вовлечены интеллектуальная, зрительно-двигательная, эмоциональная сферы личности детей, поэтому он состоит из рассмотренных выше компонентов. Его структура постоянна, но с компонентами происходят качественные изменения. Успешность их развития зависит от вовремя оказанной детям педагогической поддержки.

¹ См.: *Борев Ю. Б.* Эстетика. М., 2002.

² См.: *Кузин В. С.* Психология. М., 1997; *Левин С. Д.* Ваш ребенок рисует. М., 1979; *Мухина В. С.* Изобразительная деятельность как форма усвоения социального опыта. М., 1981.

³ См.: *Завалова Н. Д., Ломов Б. Ф., Пономаренко В. А.* Образ в системе психической регуляции деятельности. М., 1986; *Запорожец А. В.* Избранные психологические труды: В 2 т. М., 1986. Т. 2; *Леонтьев А. Н.* Ощущения и восприятие как образы предметного мира // Познавательные процессы: ощущения, восприятие. М., 1982. С. 32–50.

⁴ См.: *Игнатьев Е. И.* Психология изобразительной деятельности детей. М., 1961; *Мухина В. С.* Изобразительная деятельность как форма усвоения социального опыта. М., 1981.

⁵ См.: *Мухина В. С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М., 2002.

⁶ См.: Комарова Т. С. Обучение технике рисования. М., 1994; Ломов Б. Ф. Формирование графических знаний, умений и навыков у учащихся. М., 1959; Медведев Л. Г. Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку. М., 1986.

⁷ Бетенски М. Что ты видишь? Новые методы арт-терапии / Пер. с англ. М. Злотник. М., 2002. С. 52.

Статья поступила в редакцию 25.01.2008 г.

В. А. Кузьменко

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Модернизация российского образования предполагает новый взгляд на стратегические цели образования, приоритетно направленного на становление личности и создание условий для успешной адаптации подрастающего поколения к изменяющимся социально-экономическим условиям жизни. Выпускнику школы, вступающему в самостоятельную жизнь, необходим целый комплекс качеств — деловых, волевых, культурных — для того, чтобы быть жизнестойким и конкурентоспособным в современных экономических условиях.

Необходимым условием адаптации человека к рыночному типу экономических отношений является наличие комплекса знаний, умений, навыков и личностных характеристик, объединяемых понятием *э к о н о м и ч е с к а я к у л ь т у р а*¹. В связи с этим возникает необходимость формирования экономической культуры у старшеклассников, тех, кто стоит на пороге самостоятельной жизни и которым в ближайшем будущем предстоит занять активные позиции в обществе. Задача общеобразовательной школы состоит в том, чтобы максимально эффективно подготовить выпускника школы к вступлению в реальную экономическую деятельность и экономические отношения.

Актуальность формирования экономической культуры у старшеклассников диктуется законодательной базой государства. Это находит отражение в требованиях к содержанию образования, зафиксированных в ст. 14 Закона Российской Федерации «Об образовании», в Национальной доктрине

КУЗЬМЕНКО Владимир Александрович — аспирант кафедры педагогики, психологии и предметных методик Челябинского государственного педагогического университета; ассистент кафедры иностранных языков ЧГПУ (E-mail: vladimirkuzmenko@mail.ru).

© Кузьменко В. А., 2008